

POZITÍV NYELVÉSZET ÉS NYELVI VÁLTOZATOSSÁG

– ESETTANULMÁNY AZ ÉLETHOSSZIG TARTÓ TÉVHITEKRŐL ÉS EZEK

NYELVHASZNÁLATI KÖVETKEZMÉNYEIRŐL –

BORBÉLY ANNA

mottó: „*One thing is socially constructed norms,
another is individual behavior.*”
(J. N. Jørgensen és mtsai)

Bevezető

A szociolingvisztikai szakirodalomban bőven találunk példát arra, hogy miként kapcsolódik össze a nyelvhasználat az, ha a beszélőknek a nyelv területi változatáról negatív véleménye van és a sztenderd változatról pozitív, függetlenül attól, hogy a felmérés egynyelvű, vagy kétnyelvű közösségben történt-e (vö. pl. Erb–Knipf 1999, Kontra 2003). Ebben a témában egy új szempontot fogok megvizsgálni, nevezetesen azt, hogy egy beszélő véleménye hogyan alakul (változik vagy állandósul) a nyelvi változatosságról húsz év alatt. Jelen kutatás része a magyarországi nemzetiségi közösségekben végzett kétnyelvűségi vizsgálatoknak. Míg az 1990-től zajló kutatás kezdetekor a nyelvcseré folyamatának és okainak vizsgálata vezérelt, addig az utóbbi években a figyelmem a fenntartható kétnyelvűség¹ módozataira irányul. A vizsgálat központi kérdése, hogy a nemzetiségi közösségek életét befolyásoló olyan jelentős társadalmi változások, mint a modernizáció, majd a globalizáció hogyan alakítják kétnyelvűségüket. Ezen belül a kétnyelvűség fenntarthatósága hol és miért, mely magyarországi nemzetiségi közösségben, egy közösség mely rétegében, színterén, tagjánál regisztrálható. Ezt a témát a pozitív nyelvészeti kutatói szemlélet keretében elemzem. Ennek a szemléletnek a szükségességére mind a kétnyelvű közösségekben longitudinális (LongBiLing²) és összehasonlító

¹ „A fenntartható kétnyelvűség a kétnyelvűségnek az a típusa, amely arra utal, hogy a kétnyelvűség nem egyszerűen stabil, tehát egy hosszantartó, statikus, két nyelvet érintő jelenség, hanem sokkal inkább (az A vagy a B nyelv dominanciájában) változatos, folyamatosan és dinamikusan változó nyelvi jelenség, amely (az egyének és közösségek életében) csak bizonyos feltételek mellett valósulhat meg” (Borbély 2014: 92).

² A „Variabilitás és változás: a nyelvcseré vizsgálata látszólagos és valóságos időben” című

(MaBiLing³) módszerrel végzett kutatói tapasztalatom, mind a budapesti magyar nyelvet vizsgáló (BUSZI⁴) kutatócsoportban végzett két évtizedes munkám irányította rá a figyelmemet. Lényegében arról van szó, hogy miközben a nyelvi változathoz – egy nyelven belül, illetve két nyelv között – a beszélők és a közösségek társas érintkezésekor hasznosítható érték, az ezt a nyelvi jelenséget célzó beszélői tévhitiek diszkriminatívak, sértők, valamint elhibázott nyelvi következményekkel járnak. A pozitív nyelvészet egy olyan (nyelvészeti) kutatói szemléletmód, amely a nyelvi jelenségeket nem a helyes-helytelen dichotómiában tárgyalja, úgy hogy a helytelenre helyezi a hangsúlyt. Sokkal inkább azt keresi, hogy milyen hatékony nyelvi, nyelvhasználati megoldásokat találunk a beszélők, a közösségek az új társadalmi kihívásokra és az ezekből fakadó, konkrét nyelvhasználati szituációs helyzetekre. A pozitív nyelvészet fontosságának megerősítését a századunkban széleskörű szakmai figyelmet és sikerességet kivívott pozitív pszichológia irányzata adta, melynek gondolatisága és elnevezése is „pozitívan” befolyásolt.

Mi a pozitív pszichológia és mit tanulhatunk belőle?

A pozitív pszichológiáról átfogó képet kapunk, ha áttanulmányozzuk a Magyar Pszichológiai Szemle 2012. évi 67. évfolyamának 1. számát. Ebből a tematikus számból idézek a teljesség igénye nélkül néhány gondolatot, elsősorban azért, hogy az esettanulmányban ismertetett nyelvi adatok értelmezéséhez segítséget kaphassunk, végsősorban, hogy a pozitív nyelvészet alapjait is formáljuk (a kurzív betűs kiemeléseim is e célokat szolgálják). A pozitív pszichológia tudománytörténeti megjelenését két írással kapcsolják össze (Seligman 1998a; Seligman és Csíkszentmihályi 2000), írja Oláh Attila, aki a következőképpen fogalmazza meg az új tudományos szemléletmód megszületésének lényegét:

A pozitív pszichológia azt a kérdést szegezi tudományunk művelőinek, hogy azonos figyelemmel közelítjük-e meg és azonos intenzitással vizsgáljuk-e az ember működésének és élményeinek (pl. pozitív és negatív érzelmeinek) minden aspektusát. Nem arról van-e szó, hogy egy olyan

OTKA K 81574 (2010–2013) és az ezt megelőző OTKA T030305 (1999–2002) kutatás is az MTA Nyelvtudományi Intézetében készült.

³ „A nyelvi másság dimenziói: A kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei” című projektum konzorciumvezetője Bartha Csilla, témavezetője Borbély Anna volt, és az NKFP 5/126/2001. pályázat támogatásával, az ELTE BTK és az MTA NYTI közös kutatásaként készült (vö. pl. Bartha és mtsai 2013).

⁴ A Budapesti Szociolingvisztikai Interjú BUSZI-2 adatbázist az MTA Nyelvtudományi Intézete Élőnyelvi Osztályának nyelvészei hozták létre 1987 és 2007 között, OTKA (legutóbb K 60403) és AKP támogatással, a kutatásvezető Kontra Miklós volt. A BUSZI adatbázis az MTA NYTI honlapjáról kutatók számára elérhető.

emberarcú tudománynak, mint a pszichológia, a szenvedésekkel és a betegségekkel többet kell foglalkoznia, hiszen a pszichológia tudományának mi más lehet a missziója. A pszichológia torz identitásából fakadóan luxus célként fogta fel az ember pozitív oldalának (élményeinek, erősségeinek, pozitív érzelmeinek) a tanulmányozását, nem mérlegelve azt, hogy talán *fontosabb lehet a szenvedés megelőzésére és olyan erősségek kiépítésére koncentrálni, amelyekkel kivédhetőek a negatív állapotok*. Amikor a pozitív pszichológia arról beszél, hogy új célok felvételére van szükség, azt kéri csupán, hogy *tudományunk a humán létezés és élményvilág teljes spektrumára tekintő figyelemmel végezze feladatát*. A pszichológiai kutatás és gyakorlat tematizálásában történő egyensúlyteremtés (a pozitív és negatív oldalnak szentelt figyelem vonatkozásában) mellett a *pozitív pszichológia igényli tudományunk horizontjának a tágítását is, és arra buzdítja a fiatal tudósokat, hogy bátran merészkedjenek ki az emberi tapasztalás ez ideig elérhetetlennek tartott területeire* (Oláh 2012: 5).

A pozitív pszichológia 19. és 20. századi fogalmi előzményeiről Pléh Csaba írt (2012). „Ilyenek a kultúra és a személyiség szerepe a 19. század közepén John Stuart Mill filozófiájában, az aktiváció és a viselkedés energetikájának problémája, a kompetencia fogalomrendszerének beillesztése az emberi motívumok rendszerébe, a személyiség aktív koncepciója az önmegvalósítás előtérbe helyezésével és a determinizmus megkérdőjelezése” (Pléh 2012: 13). A szerző a 20. század második felében ennek az alternatív felfogásnak a megjelenéséhez hat mozzanatot foglal össze, melyek közül a hatodikat, a tudás örömről szóló részt emelem ki:

„A pozitív pszichológia egyik, a motivációs mozzanatok mellett kevésbé kiemelt előképe a tudás örömeinek hangsúlyozása, a tudás önmaga jutalmaként való megjelenítése. Mindez előrevetítette a kognitív, megismerési motiváció alapvető szerepét hangsúlyozó 20. századvégi elméleteket (Lowenstein 1994). A motivációs összetevőket illetően ennek a hagyománynak a máig érvényes látszólagos paradoxona annak felismerése, hogy még a látszólag haszontalan szellemi tevékenységek is hasznosak, mivel elűzik az unalmat és csiszolják az értelmet” (Pléh 2012: 16).

A pozitív pszichológia tíz évét feldolgozó tanulmányban többek között a következőket olvashatjuk:

„Az elmúlt évtized legnagyobb pozitív pszichológiai sikere és egyben az emóciókutatás történetének is fényes pontja a Barbara Fredrickson (1998, 2004) által megfogalmazott elmélet a pozitív emóciók alkalmazkodást

szolgáló funkciójáról. A milyen célt szolgálnak, és egyáltalán miért vannak pozitív érzelmeink kérdésre elméletében Barbara Fredrickson empirikusan alátámasztott meggyőző választ ad. A pozitív emóciókkal kapcsolatos „broaden-and-build” elmélete (Csíkszentmihályi 2011, Boross Ottilia szellemes fordításában „láss-gyarapíts”) szerint az *olyan pozitív érzelmek, mint az öröm, az érdeklődés, az elégedettség vagy a szeretet egyfelől kiszélesítik az egyén gondolati és aktivitási repertoárját, másfelől pedig elősegítik a társas kapcsolatok kialakítását, növelik a kreativitást, valamint motiválják a személyt új ötletek megfogalmazására*. A pozitív emóciók gazdagítják az egyén által felhasználható fizikai, intellektuális, társas és pszichológiai forrásokat, amelyek segítségével hatékonyabb alkalmazkodás és megküzdés válik lehetővé” (Oláh–Kapitány-Fővénnyé 2012: 32–33).

A pozitív nyelvészet közelében és útján haladva

A társadalom és nyelv összefüggését kutató diszciplína formálódó céljaival és a gyarapodó szociolingvisztikai kutatási eredményekkel együtt az 1980-as évekkel kezdődően evidenssé vált, hogy a kutató és az általa vizsgált közösség kapcsolata nem csupán a vizsgálathoz szükséges adatgyűjtés alatt valósul meg, hanem a nyelvi adatok feldolgozása után is. A szociolingvisztikai kutatási eredmények tudományos szintű ismertetésén túl a kutató további feladatává vált a vizsgálati eredmények közösségbe történő visszaáramoltatása is. Ugyanakkor a gyakorlati tapasztalatok azt mutatják, hogy a két kutatói feladatot összevetve, az eredmények tudományos közzététele és a közösségbe történő visszaáramoltatása korántsem kiegyenlített. Immár széleskörű tárháza van az eredmények tudományos értékelésének bemutatására. Ezzel együtt igen szűk körű tapasztalatok állnak rendelkezésre a tekintetben, hogy a vizsgált közösségben mi módon lehet az eredményeket úgy bemutatni, hogy a közösség nyelvi ismereteit ne a nemzedékeken át ható tévhitek, hanem az újabb kutatási eredmények formálják. A nyelvi formákra reagáló negatív, esetenként sértő attitűdök, vélemények, illetve tévhitek vonatkozhatnak: egy nyelvi változó változatára (pl. nákolás), egy nyelvváltozatra (pl. kétegyházi román), de akár a kétnyelvűségre (pl. félnyelvűség) is. Az alkalmazott módszer: megítéltetik, aki nem a „helyes” nyelvi formát, nyelvváltozatot, nyelvet használja. Wolfram (2002 [1997]: 123–126) a társadalomnak a nyelvjárásokhoz kötődő állásfoglalásáról értekezve arra a következtetésre jut, hogy a dialektusok sokféleségének jövője mind nyelvi, mind társadalmi alapon biztosítva látszik, hiszen a nyelvi variabilitás nyelvészeti oldala éppúgy biztosított, mind a társadalmi egyenlenség és a társadalmi csopor-

tok aszimmetrikussága⁵. Ennek ellenére virágzik a nyelvjárási diszkrimináció. Az ellene folyó fellépések nem olyan hatékonyak, mint más típusú – például faj, etnikum, vallás, életkor, nem és társadalmi osztály alapján, a különbözőségekből fakadó – előítéletekkel összevetve (vö. Wolfram 2002 [1997]: 124–125; hivatkozva: Milroy–Milroy 1985: 3). A nyelvjárások sokféleségét értelmező nyelvészek társadalmi tevékenységének motivációjaként Wolfram Labov két elvét említi (Principle of error correction⁶ és Principle of debt incurred⁷), melyekhez egy újabb elvet társít (Principle of linguistic gratuity⁸).

Kétnyelvű helyzetben, az egyik nyelv használatának háttérbe szorításakor fellépő nyelvi következményként elsőként a nyelvi formák használatának beszűkülését és egyszerűsödését szokás kiemelni. Miközben valójában az a kétnyelvű közösség, amelynek beszélői egy nyelvhasználati szintéren (otthon) beszélnek csak a nyelvüket, olyan próbát tevő nyelvi változásokon mennek át, melyeknek megoldását nem tanulták, és így csak egyéni kreativitásukra támaszkodva hoznak létre nyelvi újításokat. Erre már Gál Zsuzsa úttörő tanulmánya 1989-ben felhívja a figyelmünket, melyben a nyelvi innovációk keretében bizonyos szavak keletkezését elemzi. A hasonló kontextusban jelentkező diskurzusokban keletkezett nyelvi újításokról és ezek közösségi csoporton belüli szolidaritást kiváltó hatásáról (tudomásom szerint) csupán néhány kutatás szól (Dal Negro 1998, Macevičiūtė Aritz 2002), holott ez a szemlélet új távlatokat nyithat a nyelvvesztés szimplifikáló megközelítésével szemben és rávilágítana a beszélők nyelvi kreativitására. A kétnyelvűségi szakirodalomban a veszélyeztetett nyelvek és a nyelvcseré visszafordításáról szóló tanulmányok azt a célt szolgálják, hogy a kutatási eredmények fényében a nyelvük elvesztésével, illetve a nyelvcserével fenyegetett közösségek beszélőit erre figyelmeztessék és ezek fékezésére új stratégiákat keressenek (vö. pl. Fishman 1991). Ez utóbbit célozza meg többek között a hasznos nyelvészet (részletesen lásd Kontra 2010) is, amelynek egyik példaként említhető az *Útmutató magyar szülőknek és pedagógusoknak* című tájékoztató füzet sorozat: a magyar mint kisebbségi nyelv oktatásának elősegítését szolgáló jeles vállalkozás (lásd az MTA Magyar Tudományosság

⁵ “[T]he future of dialect diversity is assured on both a linguistic and social basis (...) External social conditions added to internal linguistic conditions assure the future of robust dialect differences” (2002: 124).

⁶ A scientist who becomes aware of a widespread idea or social practice with important consequences that is invalidated by his own data is obligated to bring this error to the attention of the widest possible audience (Labov 1982: 172).

⁷ An investigator who has obtained linguistic data from members of a speech community has an obligation to use the knowledge based on that data for the benefit of the community, when it has need of it (Labov 1982: 173).

⁸ Investigators who have obtained linguistic data from members of a speech community should actively pursue positive ways in which they can return linguistic favors to the community (Wolfram 2002[1997]: 126).

Külföldön Elnöki Bizottságának tájékoztató füzetait: Csernicskó–Göncz 2009; Kelemen–Szoták–Göncz 2009; Kolláth–Varga–Göncz 2009; Máté–Kosic–Göncz 2009). Mindenképpen említés kell tenni továbbá egy folyó és nemzetközileg is úttörőnek számító kutatásról⁹ is. A Bartha Csilla irányításával működő MTA NYTI Többnyelvűségi Kutatóközpont több munkatársa másfél évtizede tevékenyen vesz részt a siketeknek a magyar jelnyelv elismertetéséért és megerősítéséért folyó küzdelemben (lásd <http://jelnyelvek2015.mta-tkk.hu/index.html>). A JelEsély projekt a bevonódás módszertani eszközét alkalmazza. Ennek az a lényege, hogy a nyelvészek a kutatásba bevonják az ország különböző pontjain élő és többféle jelnyelvváltozatot használó siketeket is. A kutatásban nem csak „passzívan”, adatközlőként vesznek részt, hanem be vannak „aktívan” vonva a kutatás számos fázisának a megtervezésébe, a terepmunkába terepmunkásként, valamint az adatok annotálásába, rögzítésébe és feldolgozásába. A JelEsély projekt célja a magyar jelnyelv átfogó, korpuszalapú grammatikai leírása és szótárának megalkotása: „e kutatások nélkülözhetetlen kiindulását jelentik a minőségi kétnyelvű oktatás elméleti, módszertani és gyakorlati feltételrendszere meghatározásának és az új oktatási program kimunkálásának” (vö. <http://jelnyelvek2015.mta-tkk.hu/index.html>).

A kutatás tárgya, módszere és vizsgálati kérdések

Mivel egy egyén élethosszig tartó nyelvhasználatát során folyamatosan információkat gyűjt, valamint mérlegeli környezete és saját nyelvhasználatát, ezzel kapcsolatban véleményt alakít ki, formál és raktároz. Azt vizsgáljuk, meg, hogy egy adatközlő milyen véleményt raktározott el élete 20 éve folyamán, és hogy ez mennyire állandósult, illetve változott. Egy további lépésben azt fogom bemutatni, hogy a megkérdezett véleménye miként befolyásolja nyelvhasználatát. A kutatás tárgya bemutatni és longitudinális módszerrel igazolni, hogy a nyelvváltozatokhoz kapcsolt negatív konnotációk „életképesek”, akár élethosszig is eltarthatnak, ezért célszerűbbnek látszik kialakulásuknak elejét venni, – ami a pozitív nyelvészetre háruló feladat lenne.

Az alábbiakban ismertetett adatok egy olyan adatközlő három szociolingvisztikai interjújából (vö. Labov 1988) lettek kigyűjtve, aki egyike annak a 33 román–magyar kétnyelvű személyt felölelő mintának, amelynek tagjaival két évtizeden át három alkalommal (1990=T1, 2000/2001=T2, 2010/2011=T3), Kétegyháza román nyelvű vizsgálatot végeztem (vö. LonBiLing kutatás, Borbély 2014). Választásom azért esett éppen erre az adatközlőre, Sofiára¹⁰, mert a generációjához tartozó adat-

⁹ A kutatás vezetője Bartha Csilla és az MTA NYTI-ben a TÁMOP-5.4.6/B-13/1-2013-0001 JelEsély projekt keretében valósul meg.

¹⁰ Az adatközlő (=ak) „személytelenségét” a Sofia (ejtsd: szofijá) névvel oldottam fel, azért éppen ezzel az utónévvel, mert a kétegyházi ortodox egyház regiszterének a tanúsága szerint: 1879-ben 90 megkeresztelt leánygyermek közül 15-en ezt a nevet kapták (vö. Mocan 1995: 98).

közlők közül egyedi módon fejtette ki a kétegyházi és a sztenderd románról kialakult véleményét, ami – mint látni fogjuk – nyelvi viselkedését is dominánsan meghatározta. A longitudinális vizsgálatban alkalmazott szociolingvisztikai interjú (vö. Borbély 2001: 64–67) része volt, többek között, a nyelvhasználati interjú, a modulokra épülő irányított beszélgetés mellett egy szóteszt¹¹ is. Az irányított beszélgetés alaptémája az volt, hogy kiderítsem, az adatközlő miként fogalmazza meg nyelvcserehelyzetben saját véleményét nyelvekről, nyelvváltozatokról, nyelvhasználatról stb. A vizsgálatban az adatközlők véleményét a román nyelv négy változatával kapcsolatos nyelvi modullal gyűjtöttem össze, ezekben a kérdések a kétegyházi románhoz, a méhkeréki románhoz, a magyarországi sztenderd románhoz és a romániai sztenderd románhoz kapcsolódtak. Továbbá számos más modulban (pl. román nemzetiségi identitás) is felbukkantak nyelvvel kapcsolatos vélemények, emlékek és megjegyzések. Fontos szempont volt számomra, hogy az adatközlők válaszait az összevetés szempontrendszerével hasonló irányba tereljem (pl. Hogy beszélnek a kétegyházi románok, úgy, mint Romániában?)¹². A vizsgálat során az adatközlőknek továbbá 100¹³ rajzon, képen ábrázolt egyszerű dolgot kellett megnevezniük. A szavak kiválasztásakor két elv vezérelt. Az egyik az volt, hogy a szólista a lehető legegyszerűbb, egy ötéves gyermek szókincsében is fellelhető szavakból álljon (állatok, zöldségek, gyümölcsök, bútorok, testrészek stb. neve). A másik szempont az volt, hogy a kiválasztott tárgynak, dolognak lehetőleg a magyar alak mellett, egy – kisebb-nagyobb eltérést mutató – kétegyházi román és sztenderd változata is legyen (pl. fereastă – fereastră; prunc – copil). Az instrukció szerint a képeken látottakat románul kellett megnevezni. A válaszok egyrészt tükrözik az adatközlő román nyelvi tudásszintjét (kétegyházi román, sztenderd román vs. magyar), másrészt rámutatnak a presztízs-változatra is (kétegyházi román vs. sztenderd román). A vizsgálati kérdések: a) milyen változás tapasztalható a válaszokban a három terepmunka során, és b) mennyire kapcsolhatók a válaszok a nyelvcserehez, illetve a fenntartható kétnyelvűséghez? Az elemzéshez Sofia házastársának (=ak2) adatait is felhasználom.

Sofia nyelvi profilja: az irányított beszélgetések tükrében (1990–2000–2011)

Sofia 1958-ban született, szülei és házastársa felmenői is magyarországi románok. Kétegyházán él születése óta és 14 osztályt végzett. Az általános iskolát a helyi

¹¹ Az 1990-es szótesztadatok változatosságáról lásd pl. Borbély 1997, és az 1990-es és 2000-es szótesztteredmények változásáról lásd pl. Borbély 2002.

¹² Mindemellett azt a labovi szociolingvisztikai interjútechnikát alkalmaztam, amellyel az adatközlők figyelmét az interjúhelyzetről a lehető legjobban próbáltam elterelni.

¹³ A rajzok többségét (69-et), a *Vizsgálatok a cigánygyermek magyar nyelvi oktatása-nevelése köréből II. rész* (Réger 1980) című kiadványból vettem át.

román iskolában¹⁴ végezte el, és a közeli városban magyar nyelvű középiskolában érettségizett. További két évet tanult, érettségire épülő szakképesítést szerezve. Ezalatt az idő alatt ugyanebben a városban 2 évig gyakornokként dolgozott. Az első terepmunka (T1) idején Kétegyházán dolgozott. A második és a harmadik terepmunka idején (T2 és T3), immár férje vállalkozása biztosította a család anyagi hátterét, így már nem dolgozott. A vele készült interjúk idején 32–42–52 éves volt, tehát a nyelvhasználatát nézve, ez az életének valós 20 évét érinti. Az interjúkban a nyelvhasználatról, kétnyelvűséggel¹⁵ összefüggésben feltett kérdések Sofia nyelvhasználatának kezdetétől¹⁶ datálódhatnak és a legutóbbi interjúig terjednek, tehát életéből fél évszázadot ölelnek fel. Sofia gyermekkorában, családjában dominánsan románul beszéltek. T1 idején nagyszüleivel románul beszélt, szüleivel románul és magyarul beszélt, pontosabban: *hol így hol úgy*¹⁷, és magyarul beszélt családjának többi tagjával: testvérével, férjével, gyermekeivel. T3 idején szülei, nagyszülei közül az egyetlen élő családtagjával, édesapjával is csak magyarul beszél. Románul csak azzal beszél, aki románul szólítja meg. Név szerint megnevezi Kétegyházán élő romániai szüleit, román egynyelvű ismerőseit. Ha egy kétnyelvű románul szólítja meg, valószínűleg inkább magyarul válaszol neki. Ennek okát meg tudta fogalmazni, a modernizációval hozza összefüggésbe. A családi gazdálkodást felváltó közösségi, téjesztett gazdálkodás magával vonta a település és a környező városok etnikai csoportjainak (románok, magyarok, románok, szlovákok stb.) érintkezését, a mindennapos magyar nyelvű társalgásokat. Sofia folyamatosan minősíti saját maga és a környezetében élők román és magyar nyelvtudását és másokkal összeveti, másokhoz viszonyítja, versenyezteti. Ezt a véleményét a nyelvhasználat kontextusa többször kiváltja belőle. A nyelvtudásról negatív konnotációkat fogalmaz meg. Például miközben a nyelvhasználati interjú kérdése csupán arra vonatkozott, hogy a nagymamával hogyan beszélt, tudott-e magyarul, válaszából kiderül, hogy (1) nagymamája hogyan beszélt magyarul: *nem beszélt szépen*¹⁸, illetve (2) összeveti nagymamája magyar nyelvtudását saját román nyelvtudásával, a két nyelvtudást hasonlónak minősítve. Nyolc évvel fiatalabb testvére román nyelvtudását a saját-

¹⁴ Kétegyházán jelenleg is két általános iskola működik, helyi szóhasználat: a román iskola és a magyar iskola.

¹⁵ Ebben a tanulmányban az adatközlő kétnyelvűségét nem vizsgálom, de fontosnak tartom itt megjegyezni, hogy a kétnyelvűségről csak tőlem hallott, és erre 2011-ben így emlékszik: tm: Te kétnyelvűnek tartod magad? (Tu te ții KÉTNYELVŰ, bilingv?)/ ak: HÁT EZT CSAK TE SZOKTAD KÉRDEZNI TŐLEM. HÁT IGEN, AZT KELL MONDJAM [nevet]. (A románul is tudó olvasóknak az eredeti interjúrészletet zárójelben beidézem, ha magyar kódváltás történt, azt nagybetűvel jelzem.)

¹⁶ Így az első kérdés is az egyén nyelvi viselkedésének kezdeteire utal: Melyik nyelven tanultál meg beszélni? (În care limbă t'-ai învățat să vorbești?).

¹⁷ ...când, cum.

¹⁸ ...n-o vorbit frumos.

jával összevetve megállapítja, hogy ő: *még annyira sem tud románul, mint én*¹⁹. A gyermekeivel történő nyelvválasztásra kérdezve, szintén (román) nyelvtudásuk a szempont: *nem sokat tudnak*²⁰.

A román nyelv kétegyházi vs. romániai változatai

A három interjúban a kétegyházi román²¹ Sofia következetesen: *csúnyának*, illetve *nem szépnek*²² minősíti. T1 idején ebbéli véleményét a kétnyelvűségből fakadó sajátossággal támasztotta alá, és lényegében illusztrálta is állítását, hiszen magyarra váltott: *Csúnyán! FELE MAGYAR, FELE ROMÁN, így*²³. Egy évtizeddel később, 2000-ben tartalmilag semmit sem változott a véleménye, csupán formailag, hiszen válaszában nem váltott kódot, ekkor a nyomatékosítás eszközeül az ismétlést használta fel: *Nem szépen. [tm: Miért?] Mert fele magyar és fel= nem, nem szép, nem szép!*²⁴. 2011-ben, az előző két, tartalmában azonos véleményétől eltérően, sokkal összetettebb választ adott (vö. 1. interjúrészlet). Válaszából kiderül, hogy az általános iskolában tanult román nyelv számára a „nagyon szép”: a mesék és a versek nyelve. A gyermekkorban hallott és azóta „nagyon szépnek” idealizált (írott) román irodalmi nyelv nemcsak a kétegyházi románánál szebb, de a romániai televízióból hallott (beszélt) román nyelvtől is eltér: *A romániai nem mondható, ahogy a televízióban hallom, az nem tetszik, ahogyan beszélnek. De az perfekt!*²⁵ (...) *TEHÁT EZ ÍGY EZ A PÖRGŐS, EZT ÉN NEM, DE HÁT NYÍLVÁN ŐK BESZÉLNEK SZÉPEN*. Sofia erősen negatív véleménye a kétegyházi román nyelv-változatról és pozitív emlékei az iskolában tanult és idealizált román irodalmi (írott) nyelvről nem egyezik férje véleményével, aki bár magyar iskolába járt, gyakran beszél a kétegyházi román. Sofia szerint férje pozitív attitűdje a kétegyházi román iránt számára nem érthető, hiszen csak a kétegyházi román tudja. Sőt, szerinte nem is a román az anyanyelve, és mert iskolában nem tanult meg románul olvasni, így nem ejti ki „jól” a szavakat és nem „jól” intonál (vö. 2. interjúrészlet).

¹⁹ ...nič atâta nu șt'i ca io, rămâneșt'e.

²⁰ ... nu mult șt'iu.

²¹ A kétegyházi román modulban feltett kérdések: Hogyan beszélnek a kétegyházi románok, mint a romániaiak? Miért? (Cum vorbăsc românii din sat așe ca și în Râmâniie? De ce?).

²² ...urât, ...nu-i frumos.

²³ Urât! FELE MAGYAR, FELE ROMÁN, așe.

²⁴ Nu frumos. [tm: De ce?] Dă ce-i jumătat'e ungureșt'e și jum= nu nu-i frumos, nu-i frumos!

²⁵ Aștei-i din Râmâniie nu poț zice că, cum o auud la televizor asta nu-mplace cum vorbăsc iei. Da îi perfect!

(1) T3

ak: Nnnem! Ahogyan itt beszélnek, nem! (Nnnu! Cum vorbăsc, cum vorbim aiiê, nu!)²⁶

tm: Miért? (De ce?)

ak: Mert, ahogyan az iskolában tanultam, amikor ő IRODALOM, HOGY MONDJUK? Irodalom? No, az nagyon szép volt, amit ott leírtak, meséket és minden amit tanultam, a verseket, azt nagyon szerettem, nagyon, nagyon! A versek, azokat szeretem. (Di ce, cum am învățat la școală când am avut ă ... Literatură? Noa acéiê tare-o fost frumos or fost scris acolo și poveșť și ê-am învățat și poeziile tare mi le-o plăcut tare tare dă ie! Poeziile, miie acéiê-mpla-ce.)

tm: A versek? (Poeziile?)

ak: IGEN AZ IRODALMAT, HA HA HALLANÉK EGY SZÉP VERSET, TE-HÁT AZ NEKEM NAGYON. SOKKAL ÉRZELMESEBB, DALLAMOSABB MINT EGY MAGYAR VERS. RITKA AZ A MAGYAR VERS, AMI AMI NAGYON SZÉP. DE A ROMÁN AZ Eminescu-TÓL KEZDVE A A AKIKET TANULTUNK AZOK NAGYON SZÉPEK VOLTAK. NEM, NEM TÉNYLEG.

(2) T3

ak: Ő szereti! ... Na, és akkor elkezdí, mond valamit románul. DE HA TE HALLANÁD? OLVASNI NEM TUD, ÉS AKKOR MONDOM, „XXX²⁷ KÖNYÖRGÖM, NE!” ÉS Ő AZÉR’, HOGY LEGALÁBB EGY MONDATOT, HOGY OLVASSA?! DE HIÁBA, NEM EZ, NEM EZ VOLT AZ ANYANYELVE, NEM TANULTA. RETTENETESEN OLVAS. (Lui îi plăce! ... Noa ș-atunê s-apucă, zâce ceva râmâneșťe...)

tm: De hát ő is tud románul. (Da’ iel șťi râmâneșťe.)

ak: HÁT ÍGY, KÉTEGYHÁZIASAN, IGEN.

tm: Amikor olvas, szerinted nem jól olvas? (Și când citêșťe, nu citêșťe biê?)

tm: ILYEN HANGSÚLYOKAT, MEG ILYEN BETŰKET TESZ HOZZÁ, HÁÁÁ, MMM!

²⁶ Az interjúrészletekben először a magyar fordítást adom meg, majd az eredeti román szöveget kerek zárójelben.

²⁷ A három X az érzékeny adatok kitörlését jelzi.

A román nyelv méhkeréki²⁸ vs. kétegyházi változata

A méhkeréki románra vonatkozó nyelvi modulban feltett kérdésekkel is az volt a célom, hogy a kétegyházi románról egy újabb szemszögből beszéljünk. Az összevetéskor két szempont jelent meg, hogy milyen az a méhkeréki nyelvváltozat, illetve, hogy a méhkerékiek milyen gyakran beszélnek románul. 1990-ben Sofia véleménye szerint: *gyakrabban beszélnek a románt, de csúnyábban*²⁹. 2000-ben lényegében ugyanezt fogalmazza meg, de sokkal árnyaltabban, újabb szempontokat is mérlegre téve: a generációk, illetve az iskolázottsági szintek közötti nyelvi különbségeket, valamint a nyelv és az identitás összefüggését. Véleménye szerint az idős méhkerékiek még csúnyábban beszélnek, de az iskolázott fiatalok szebben; valamint, aki gyakrabban beszél a románt, azért teszi, mert románnak tartja magát (3. interjúrészlet).

(3) T2

ak: Az idősek, úgy gondolom, csúnyábban, mint mi. Azok a fiatalok, akik gimnáziumba jártak, azok szépen. (Cei mai bătrân, io cred că, mai *urât* ca noi. Num-aiest'e tânări care-or umblat la liceu acieș *frumos*.)

tm: Az öregek? (Bătrânii?)

ak: Pfü! Csúnyábban, mint mi. (Phu! Mai *urât* ca noi.)

tm: Miket mondanak? (Ce zic?)

ak: Mi azt mondjuk „ablak”, ők azt mondták „oblocău”³⁰, és ez nekem nem tetszenek! Ez csúnya, nem? ... És hozzánk képest valahogy románabbaknak tartják magukat, valahogy (Noi zăcem „fereastă”³¹ iei zăcetu „oblocău”, și așt'e nu-mplac! Asta-i *urât*, nu? ... Și să țin mai rămân ca noi d-aiiê, cumva.)

tm: Hogyan? (Cum?)

ak: Azzal, hogy többet beszélnek románul, gondolom, azért beszél többet, mert románnak tartja magát. (Că vorbăsc mai mult rămâneșt'e, io cred că d-așeșt'e vorbășt'e dă êe să țină ă rămân.)

²⁸ 1970 júniusában Méhkerék lakosságának nagy részét a Körösökön fenyegető árvíz miatt Kétegyházára telepítették. Ez a környezeti katasztrófa tette lehetővé, hogy a két legnagyobb román település lakossága megismerje egymás nyelvét és szokásait. Egyes családok között máig tartó barátságok is szövődtek. A Méhkerék modul kezdő kérdése ezzel az eseménnyel lett bevezetve: Emlékszel arra, amikor a méhkerékiek az árvíz miatt itt voltak, nálatok is laktak? (Îți aduci amint'e că or fost aiiei micăreșt'eni cu apa, la voi or stat?)

²⁹ ...vorbăsc mai mult rămâneșt'e ... mai urât ca noi.

³⁰ A magyar „ablak” szóból keletkezett tájszó.

³¹ Sztenderd változata: fereastră.

tm: Az, aki nem beszél, az nem romának tartja magát? (Care nu vorbește, nu să țină român?)

ak: Azt hiszem, hogy nem nagyon, én így hiszem. (Io cred, că nu tare, io așa cred.)

A román nyelv magyarországi sztenderd változata

A magyarországi sztenderd román nyelvváltozatot szóban leggyakrabban az iskolákban, a templomokban, kulturális összejöveteleken, a nemzetiségi rádió- és tévéadásokban használják. A vizsgálatban erről a nyelvváltozatról az MTVA Ecranul Nostru³² román nemzetiségi adások kapcsán gyűjtöttem véleményeket³³. A szerkesztők által használt román nyelvváltozatról Sofia 1990-es véleménye az, hogy „szebben” beszélnek, mint mi, kétegyháziak, de ugyanakkor nem mindent ért meg az elhangzottakból. A következő évtizedben már elsőként azt válaszolta, hogy eléggé „gyorsan” beszélnek, de hozzáteszi, hogy megérti, mit szeretnének közölni. Kérdésemre, hogy a magyar feliratot elolvassa-e, azt válaszolta, hogy igen, mivel bizonyos szavakat nem értene meg (4. interjúrészlet).

(4) T1

ak: Tehát ők is szebben beszélnek, mint ahogyan mi itt, de megértjük. Vannak szavak, amelyek jelentését nem értem, csak következtetek, hogy... (Apu și iei vorbăsc mai *frumos* ca noi, aiiê, da-i înțălegem. Da' iește cuvînt'e ce nu șt'u că êe zăêe, numa gândesc că...)

T2

AK: Kicsit gyorsan beszélnek, de megért= megérted, hogy mit akar mondani. (Vorbăsc cam iut'e, da-i înțăle= înțălegi că êe vrę să spuie.)

tm: A feliratot elolvasod? (Cit'ești dîn jos?)

ak: Igen. (Da.)

tm: Ha nem olvasnád el? (Dacă n-ai citi?)

³² Az MTVA „Ecranul nostru” címmel 1982 óta készít román nyelvű adásokat. Jelenleg a heti kb. 25 perces, magyar feliratos adásokat a Duna televízió közvetíti reggel 6:30 órától és aznap 12:30 órától ismétli meg.

³³ A modul kérdései voltak: Hogyan beszélnek az Ecranul Nostru adásaiban? Megérted őket? (Cum vorbăsc în Ecranul Nostru? Îi înțălej?)

tm: Lennének szavak, amelyeket nem értenék meg, lennének. De megértem, hogy mit szeretne mondani. (Ar fi cuvînt'e  e n-a   n  leje, ar fi. Da'  i  n  leg c   e vr  s  spuie.)

A román nyelv romániai sztenderd változata

A romániai román sztenderd változatról a Rom nia modulban³⁴ kérdeztem rá (5. interjúrészlet). Mivel Sofia 1990 előtt nem járt Romániában, a Kétegyházára látogató romániaiak beszédéről kérdeztem. Véleménye szerint olyan „szépen” beszélnek románul, hogy nem üríti meg őket, illetve olyan „perfektül”, hogy sok sz t nem  rt. T2 idején már arról tudott beszámolni, hogy egy napot családjával Romániában töltött. Rokonait akarták volna meglátogatni, akiket nem találtak otthon. Benyomása rossz volt, nem tetszett neki az, amit ott látott. Hozzátette azt is, hogy csak a határ melletti területeken járt, s tudja, hogy Romániának szép tájai is vannak, példaképpen a Fekete-tengert említi. Tisztázta azt is, hogy, azért nem szeretne újra elmenni, mert nem beszél „szépen” románul, tehát saját maga „nem szép” román beszéde ebben a kontextusban is felmerült. Ugyanebben az interjúban mesélt arról, hogy nagymamájához gyermekkorában sokszor látogattak romániai rokonok.  gy már akkor szembesült azzal, hogy másképpen beszélnek, s ezt negatív emlekk nt meséli el: *egy gyerek is nevetett rajtam, hogy miként beszéltem románul*. 2011-ben is csak ugyanerről az egy romániai útjáról számolt be, és t z évvel később bővebben is kifejti azt, hogy amit Romániában látott az a negyven évvel ezelőtti Magyarors z ra emlekezteti. Emlekei szerint meg sem szólalt románul, gyermekeivel volt elfoglalva, és románul csak férje beszélt.

(5) T1

tm: Voltál Romániában? (Tu ai fost R m ni ?)

ak: Nem voltam. ... kellene a Fekete-tengerhez menni, jó lenne ... Ha romániaiak jönnek ide, azok olyan szépen beszélnek, de nem üríteni őket, olyan perfektül, sok szó van, amit nem  r tek. (Nu am fost ... ar tr bu i la Marea Neagr  a fi bi ne ... Dac  vin aii e d  la R m ni a  i a e vorb sc d  *frumos*, d  nu-   n  legi, a a *perfect* nu mult'e cuv nte nu le-  legi ce vr .)

T2

ak: Olyasmit láttam ott, mint ami itt volt, amikor gyerek voltam.  s az nem tetszett. (A a am v zut acolo ca  i c nd am fost io mic .  i nu m-o pl cut.)

³⁴ A modul kérdései voltak: J rt l Romániában? Hogy beszéltél ott? Megértetted őket?  k hogyan beszélnek? (Tu ai fost  n R m ni ? Cum ai vorbit acolo? I- i  n  les? Cum vorb sc?)

tm: Nem szeretnél még menni? (Nu dorești să mai meri?)

ak: Nem, mert nem tudok szépen beszélni. (Nu, pânăru că nu știu să vorbăsc frumos.)

tm: A nyelv miatt nem mész, vagy azért mert nem tetszett, amilyen életszínvonalon élnék? (Pentru limbă nu meri uă că nu-ți plăce țe nivel de trai îi acolo?)

ak: O, hogyha a tengerhez mennék vagy mi tudom én más szép helyre, biztosan más lenne. Említettem, hogy csak itt a közelben jártam, és itt nem tetszett, de gondolom, hogy vannak helyek, amelyek tetszenének, de na, menni kell megnézni. (E dac-aș mēre la mare ă uă țe știu io în loc frumos, biztoș că-i altfel. Da' spunu-ți n-am fost num-aii țe și aii țe nu m-o plăcut, și io cred că iește ș-acolo țe m-ar plăce da' noa tra' s-ajung să văd.)

(...)

tm: Hogyan beszéltél a romániaiakkal? (Cum ai vorbit cu cei din România?)

ak: Nagyon nehezen... nem tudtam hogy mondják a karfiolt románul... nem igazán értettük meg egymást ... még egy gyerek is nevetett rajtam, hogy miként beszéltem románul. (O, tare cu greu, ... n-am știut că țe-î 'carfiol'. ... nu tare n-am înțăles. ... și on copil s-o răs cum am vorbit io râmânășt'e.)

T3

tm: Voltál Romániában? (Tu ai fost în Râmânii?)

ak: Egyszer ... Tíz évvel ezelőtt körülbelül körülbelül ... Csak tettünk egy kört, de nem voltak otthon. (O dată. ... Dă zețe an, cam cam. ... Num-așe n-am dus să tragem o roată, și n-or fost acasă.)

tm: Beszéltél ott valakivel? (Ai vorbit cu cineva acolo?)

ak: XXX beszélt, én a lányokra ügyeltem, nem beszéltem. Nem tetszett, amit láttam. Olyan volt ott, mint itt amikor tíz éves voltam. A kacsák ő, nem tetszett. Úgy éreztem magam, mint negyven évvel ezelőtt. (XXX o vorbit, i-om fost cu fețile, io n-am vorbit. Nu m-o plăcut țe-am văzut. Așe o fost aii țe când am fost dă zețe an. Rețăle ă, nu m-o plăcut. M-am sâmtăt ă patruzăci dă an mai înaint'e.)

Nyelv és nemzetiségi identitás

Nyelv és nemzeti(ségi) identitás összefügg, ez az interjúkban is gyakran felmerül. Az interjúkban, és nem csupán a vizsgált háromban, a nyelv és identitás gyakran ismétlődő és együtt járó témák. A nyelv és a nemzetiségi identitás összekapcsolása

egyszerű magyarázatként (pl. T3: *EZÉR NEM VAGYOK ROMÁN, MER' NEM TUDOM ELMONDANI*) is megjelenhet, és más kontextusokban is felbukkanhat. Például a legutóbbi népszámlálásról beszélgetve derül ki, hogy Sofia és férje 2011-ben másképpen válaszolt az anyanyelvre és a nemzetiségre utaló KSH-kérdésekre. Míg Sofia román anyanyelvűnek és magyar nemzetiségűnek, addig férje magyar anyanyelvűnek és román nemzetiségűnek határozta meg identitását (6. interjúrészlet).

(6) T3

ak2: EGY FURCSA HELYZET: nem akar románul beszélni, nem akar románul beszélni. (... nu vrę să vorbască râmâneșt'e, nu vrę să vorbască râmâneșt'e.)

ak: DE AZÉRT MERT NEM TUDOK *SZÉPEN*!

ak2: *És azt mondja, hogy* „ROMÁN ANYANYELVŰ”... és azt mondja, hogy... MAGYAR, NEM ROMÁN NEMZETISÉGŰ, TUDOD? (*Și zâce* că ... și zâce că îi ...)

ak: HÁ NEM MER...

ak2: S ÉN ÉN VALLOM MAGAM ROMÁN NEMZETISÉGŰNEK, DE ÉN MEG AKAROK SZÓLALNI ROMÁNUL. TEHÁT [nevet]...

ak: DE JOBB, HA NEM TESZED!

Longitudinális eredmények: válaszok állandósága, nyelvi emlékek

A longitudinális adatok segíthetnek annak kiderítésében, hogy az adatközlők a tízhúsz évvel később újra feltett kérdésekre mennyire állandósult, változatos, illetve változó válaszokat adnak. Mindezek teljes körű elemzése jelen dolgozat keretén túlmutat, itt csupán az állandósult válaszokra hozok fel példákat. Állandósult válasz(motívum) az a választípus, amelyik az adatközlő különböző időpontban végzett interjújában megjelenik, olyan érv, vélemény, amelyik már kiforrott, megdönthetetlen, és mivel újra és újra előjön, bevésődik, raktározódik. A fentiekben bemutatott „csúnya beszéd”, „nem helyes”, illetve „perfekt nyelv” is ebbe a kategóriába tartoznak. Ilyen továbbá a „szép román versek” emléke is, amely nem csak T3 idején (vö. 1 interjúrészlet), hanem (más kontextusban ugyan) már 1990-ben is megjelent: *Amikor egy szép verset mondanak, az nekem nagyon tetszik, ahogy románul elhangzik, nagyon, nagyon szépek a szavak, nagyon tetszik, szebbek, mint a magyar, de nem tudok mondani.*³⁵ S nem maradt el a második interjúból sem: *Nagyon szerettem a ő ő román nyelvet [értsd mint tantárgyat az iskolában], a verse-*

³⁵ Când când spuñe o poezie, atunê miie tare-mplace râmâneșt'e cum spuñe, tare-i tare-s frumoase cuvint'ile așe-mplaçe, mai frumoase ca cęle ungureșt', da' nu șt'u să-ț spun.

ket és amiket akkor ott tanultunk³⁶. Egy további állandósult válaszmotívum a „szavak” milyensége, melyek lehetnek szépek, csúnyák vagy ismeretlenek. A kétegyházi román nem a „szép szavak” (irodalomórán, lásd fent 1990-ben), hanem a „csúnya szavak” jelenítik meg, pl. 2011-ben: *NEM TETSZIK A KÉTEGYHÁZI, MERT TUDOM, HOGY NEM HELYES, TÁJSZÓLÁSOS, MEG MEG SEMMILYEN. CSÚNYA SZAVAK*. Az (ismeretlen) szavak kerülnek előtérbe a magyarországi sztenderd román nyelvváltozatról szóló modulban.

Szótesztadatok: az állandósult válaszmotívumok és állandósult nyelvhasználat

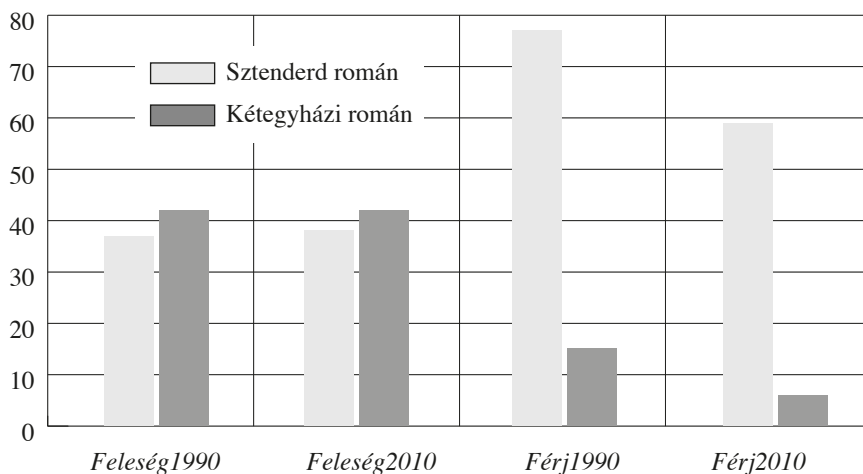
Az alábbiakban azt vizsgálom meg, hogy az irányított beszélgetésekben megjelenő vélemények, állandósult válaszok miként függnek össze a nyelvi viselkedéssel. Ehhez a fentiekben elemzett válaszokhoz a szociolingvisztikai interjúban felvett T1-es és T3-as szótesztadatokat hívom segítségül. A vizsgálat tárgyát képezi, hogy milyen arányban fordulnak elő teszthelyzetben a kétegyházi román és a sztenderd román válaszok. A kétegyházi román nyelvváltozat irányában kimutatott presztízst mutatja, ha a válaszok között a kétegyházi szavak gyakran fordulnak elő. Egy további érv lehet a sztenderd változat ismeretének hiánya, illetve a kettő együtt. A gyakori sztenderd román válaszok a legkevésbé mutatják a kétegyházi román irányába kifejtett presztízst³⁷. Sofia tesztadataival együtt férje tesztadatait is megvizsgálom. Az irányított beszélgetések alapján megfogalmazott hipotézisem az, hogy mivel Sofia a kétegyházi románról erősen negatív véleményt alakított ki, és amelyet véleményformálásakor az évtizedek során állandósított, a szóteszt adataiban a sztenderd román válaszok száma magasabb lesz, mint férje esetében, aki ilyen véleményt nem alakított ki és nem tanult iskolában románul. A tesztadatok elemzésekor a kétegyházi román és a sztenderd román válaszok eloszlását megvizsgálom a beszélőn belül és beszélők között is.

Az eredmények a hipotézisemet alátámasztották. A sztenderd román válaszok Sofia válaszaiban gyakrabban fordultak elő, mint férje válaszaiban (vö. 1. ábra). Míg Sofia T1 idején a szóból 42, T3 idején szintén 42 sztenderd román választ adott, addig ez a szám férje esetében csupán 15 (T1) és 6 (T3) volt. T1 idején Sofia a szóból 37 kétegyházi román választ adott, T3 idején pedig 38-at. Férje értékei ennél jóval magasabbak, mivel T1 idején 77, T3 idején 59 kétegyházi román választ adott. Férje magas számú kétegyházi román válasza (elsősorban T1 idején) szinkronban van azzal, amit az irányított interjúban mondott, hogy igazodik partnereihez, ha beszél velük, mert „szimpatikus” akar lenni mások előtt (vö. 7. interjúrészlet). A 20 éves változást elemezve kiderül, hogy Sofia T1-es és T3-as válaszai között csupán 1

³⁶ Tare m-o plăcut ă ă limba română, poeziile și ă-am învățat atună.

³⁷ A gyakori magyar nyelvű válaszok a nyelvcsereit igazolják, ezt a vizsgált házaspárnál nem, gyermekeiknél ki lehetne mutatni.

szó a különbség, ugyanannyi sztenderd román választ adott a két terepmunka során, és T3 idején eggyel több kétegyházi román választ. Húsz év távlatában a Sofia irányított interjúból nyert és a kétegyházi románra irányuló állandósult negatív válaszai tükröződnek a tesztválaszokban is, hiszen ezek is éppúgy állandósultak, nem változtak. A 20 éves változást vizsgálva Sofia férjének esetében más tendencia figyelhető meg. Az évek elteltével folyamatosan csökkent mind a kétegyházi román (-18), mind a sztenderd román (-9) válaszok száma, amely változás a román–magyar nyelvcsere folyamatának trendjével (vö. Borbély 2013) hozható összefüggésbe.



1. ábra. Sofia és férje kétegyházi román és sztenderd román válaszainak megoszlása a T1-es és a T3-as szótesztben (20 éves változás)

(7) T3

ak2: TUDOD MIBŐL ERED EZ, AZ EXTRAVERTÁLTSAGBÓL ÉS AZ INTROVERTÁLTSAGBÓL. ÉN AZ A TÍPUS VAGYOK, AKI MINDENKINEK SZIMPATIKUS AKAROK LENNI. ÉN MAGAM, MA MÁR ÖTVEN ÉVESEN EZT MEG TUDOM FOGALMAZNI. DE EZT KORÁBBAN NEM. ÉS XXX PEDIG NEM IGYEKSZIK ANNYIRA, HOGY Ő Ő ELFOGADTASSA MAGÁT. Ő ÉLI AZ Ő ÉLETÉT ÉS HA ŐT NEM FOGADJÁK EL, NEM FOGADJÁK EL, AZ ŐT NEM ZAVARJA. ÉN ABBABELE BETEGSZEM, HA ÉN VALAKINEK

NEM VAGYOK SZIMPATIKUS, TUDOD? ÉS EZ EZ, EBBŐL ERED, EZ A KÜLÖNBSÉG. A VITA TÁRGYA IS HARMINC ÉVI HÁZASSÁG UTÁN, EZT KELL HOGY MONDJAM, EBBŐL ERED, HOGY HOGY Ő ÍGY ÉLI MEG AZ ÉLETÉT, ÉN MEG ÍGY ÉLEM MEG.

Diszkusszió

Az esettanulmány befejezéseként a pozitív nyelvészetnek a pozitív társadalomtudományok³⁸ sorába történő emelésére teszek javaslatot, néhány (lehetséges) kutatói feladat körvonalazásával. Például i) elsődleges kutatói cél lehet azoknak a szempontoknak a felszínre hozása, amelyek segítik, hogy egyensúly alakuljon ki a „pozitív és negatív oldalnak szentelt figyelem vonatkozásában” (vö. Oláh 2012: 5). Így például, hogy ne a Sofia-féle negatív beszélői magatartás domináljon, hanem nyerjen teret széleskörűen a férjéhez hasonló pozitív beszélői magatartása is. ii) További cél lehet annak tanulmányozása, hogy a területi- és/vagy a kontaktusváltozatok változatossága „a kognitív, megismerési motiváció” (vö. Pléh 2012: 16) térnyerését hogyan segíti. iii) Valamint, hogy a nyelvi változatossághoz kapcsolható „olyan pozitív érzelmek, mint az öröm, érdeklődés, elégedettség vagy szeretet egyfelől kiszélesítik az egyén gondolati és aktivitási repertoárját, másfelől pedig elősegítik a társas kapcsolatok kialakítását, növelik a kreativitást, valamint motiválják a személyt új ötletek megfogalmazására” (vö. Oláh–Kapitány–Fövény 2012: 33). A tanulmányban bemutatott Sofia kiválóan példázza a perfekcionista, purista vezérelvet élethosszig képviselő beszélői magatartást, amelynek a szüleitől tanult nyelvváltozat áldozatául esik, és amelynek a következtében a kétnyelvűségét egynyelvűsége cseréli (vö. nyelvvesztés, nyelvcsere). Férje vele ellentétben azt a beszélői magatartást példázza, amelyből kitűnik a tudás örömének hangsúlyozása, a tudás ön maga jutalmaként való megjelenítése (lásd fent, Pléh 2012: 16). A férjnek ugyanis nem az a fontos, hogy nyelvhasználata formailag szép, perfekt, hibátlan legyen, hanem hogy partnereivel olyan nyelvváltozatot használjon, amit ők is szívesen használnak (vö. fenntartható kétnyelvűség: „de én meg akarok szólni románul”, amelyre Sofia replikája készen áll: „de jobb, ha nem teszed” [vö. 6. interjúrészlet]). A férj nyelvhasználatának tudatossága kiforrott. Azért beszéli a területi változatot, hogy társas kapcsolataiban eredményesen helytálljon, hogy

³⁸ „The positive social science of the 21st century will have as a useful side effect the possibility of prevention of the serious mental illnesses; for there are a set of human strengths that most likely buffer against mental illness: courage, optimism, interpersonal skill, work ethic, hope, responsibility, future-mindedness, honesty and perseverance, to name several. But it will have as its direct effect a scientific understanding of the practice of civic virtue and of the pursuit of the best things in life” (Saligmen 1998b).

„szimpatikus” legyen, különben belebetegszik (vö. 7. interjúrészlet, lásd fent Oláh–Kapitány–Fövény 2012: 33). A férj a maga és a felesége által képviselt két különböző típusú (extrovertált, illetve introvertált) magatartásformát saját (ötven évesen kiforrott) élettapasztalataként fogalmazta meg, igazolva ezzel azt, hogy gondolataiban a nyelvi, nyelvhasználati kérdések élete elejétől kezdve mindmáig fontos szerephez jutnak, élethosszig tartanak.

Hivatkozások

- Bartha Csilla–Borbély Anna–Erb Maria–Uhrin Erzsébet 2013. A generációs nyelvátadás mint nyelvmegőrzési univerzálé: egy XXI. századi összehasonlító szociolingvisztikai vizsgálat eredményeiből. In: Fedinec Csilla–Ilyés Zoltán–Simon Attila–Vizi Balázs szerk.: *A közép-európaiság dicsérete és kritikája*. Pozsony: Kalligram, 557–576.
- Borbély Anna 1997. A magyarországi románok nyelvcserejének társadalmi és nyelvi aspektusairól. *Magyar Nyelvőr* 4, 475–487.
- Borbély Anna 2001. *Nyelvcsere. Szociolingvisztikai kutatások a magyarországi románok közösségében*. Budapest: Készült az MTA Nyelvtudományi Intézetének Élőnyelvi Osztályán.
- Borbély Anna 2002. A nyelvjárási és a sztenderd változatok előfordulása a kétegyházi román iskola felső tagozatos diákjainak szókincsében. In: Szabó Géza–Molnár Zoltán–Guttman Miklós szerk.: *IV. Dialektológiai Szimpozion, Szombathely, 2001. augusztus 23–25*. Szombathely: Készült A Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola Magyar Nyelvészeti Tanszékén, 78–85.
- Borbély Anna 2013. Nyelvcsere és nemzetiségi identitás: elméleti kérdések és kutatási módszerek. In: Kontra Miklós–Németh Miklós–Sinkovics Balázs szerk.: *Elmélet és empíria a szociolingvisztikában (Válogatás a 17. Élőnyelvi Konferencia – Szeged, 2012. augusztus 30. – szeptember 1. – előadásaiból)*. Budapest: Gondolat Kiadó, 101–118. [http://mnyelv.bibl.u-szeged.hu/SZTE_BTK_Magyar_Nyelveszet/Rendezvenyek.html – 2015. január 9.]
- Borbély Anna 2014. *Kétnyelvűség – Variabilitás és változás magyarországi közösségekben*. Budapest: L'Harmattan Könyvkiadó.
- Csernicskó István–Göncz Lajos 2009. *Tannyelvválasztás a kisebbségi régiókban: Útmutató kárpátaljai magyar szülőknek és pedagógusoknak*. A Magyar Tudományos Akadémia Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottságának felkérésére és támogatásával készült. Kiadta a Magyar Köztársaság Miniszterelnöki Hivatala.
- Dal Negro, Silvia 1998. *Language Shift and Change in a Walser Dialect in Italy*. Paper presented at Third International Conference on Maintenance and Loss of Minority Languages. Veldhoven, The Netherlands.

- Erb Mária–Knipf Erzsébet 1999. Új lehetőségek és kihívások – új kommunikációs stratégiák? A magyarországi németek körében végzett nyelvismereti felmérés tanulságai. *Kisebbségkutatás* 2, 176–187.
- Fishman, Joshua A. 1991. *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gal, Susan 1989. Lexical innovation and loss: The use and value of restricted Hungarian. In: Nancy Dorian ed.: *Language Obsolescence*. New York: Cambridge U Press, 313–334.
- Jelnyelvek mint anyanyelvek: A kifejezés, a megismerés és az esély szabadsága [<http://jelnyelvek2015.mta-tkk.hu/index.html> – 2015. február 20.]
- Kelemen László.–Szoták Szilvia–Göncz Lajos 2009. *Tannyelvválasztás a kisebbségi régiókban: Tájékoztató füzet burgenlandi magyar szülőknek és pedagógusoknak*. A Magyar Tudományos Akadémia Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottságának felkérésére és támogatásával készült. Kiadta a Magyar Köztársaság Miniszterelnöki Hivatala.
- Kolláth Anna–Varga István Štefan–Göncz Lajos 2009. *Magyar1 vagy magyar2? Tannyelvválasztás a Muravidéken*. A Magyar Tudományos Akadémia Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottságának felkérésére és támogatásával készült. Kiadta a Magyar Köztársaság Miniszterelnöki Hivatala.
- Kontra Miklós 2003. A szép magyar beszéd és a csúnya. In: Kontra Miklós szerk.: *Nyelv és társadalom a rendszerváltás kori Magyarországon*. Budapest: Osiris Kiadó, 240–255.
- Kontra Miklós 2010. *Hasznos nyelvészet*. Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet.
- Labov, William 1982. Objectivity and commitment in linguistic science. *Language in Society* 11, 165–211.
- Labov, William 1988. A nyelvi változás és változatok. Egy kutatási program terepmunka-módszerei. *Szociológiai Figyelő* 4, 22–48.
- Macevičiūtė Aritz, Jolanta 2002. Language Loss or Linguistic Innovation? Evidence From American Lithuanian Discourse. *Lituanus – Lithuanian Quarterly Journal of Arts and Sciences*, 4, [http://www.lituanus.org/2002/02_4_01.htm – 2015. január 9.]
- Máté Anikó–Kosić Julianna–Göncz Lajos 2009. *Horvátországi magyarok tannyelvválasztása: Útmutató a szülőknek és a pedagógusoknak*. A Magyar Tudományos Akadémia Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottságának felkérésére és támogatásával készült. Kiadta a Magyar Köztársaság Miniszterelnöki Hivatala.
- Mocan, Gyöngyi 1995. Numele de botez la românii din Chitighaz. In: *Simpozion. Comunicările celui de al IV-lea Simpozion al cercetătorilor români din Ungaria (Giula, 26–27 noiembrie 1994)*. Giula: Publicație a Institutului de Cercetări al Românilor din Ungaria, 89–101.

- Oláh Attila 2012. A pszichológia napos oldala. *Magyar Pszichológiai Szemle* 1, 3–11.
- Oláh Attila–Kapitány-Fövény Máté 2012. A pozitív pszichológia tíz éve. *Magyar Pszichológiai Szemle* 1, 19–45.
- Pléh Csaba 2012. A pozitív pszichológiai szemlélet előfutáiról. *Magyar Pszichológiai Szemle* 1, 13–18.
- Réger Zita 1980. *Vizsgálatok a cigánygyermek magyar nyelvi oktatása-nevelése köréből*. II. Pécs.
- Seligman, Martin E. P. 1998a. Building human strength: Psychology's forgotten mission. *APA Monitor*, 29 (1). [<http://www.dokimos.ca/Co351.htm> – 2015. január 15.]
- Seligman, Martin E. P. 1998b. Positive social science. *APA Monitor*, 29 (4). [<http://www.dokimos.ca/Co351.htm> – 2015. január 15.]
- Seligman, Martin E. P.–Csikszentmihalyi, Mihaly 2000. Positive psychology: An introduction. *American Psychologist* 1, 5–14.
- Wolfram, Walt 2002[1997]. Dialect in Society. In: Florian Coulmas ed.: *The Handbook of Sociolinguistics*. Malden MA, USA: Blackwell Publishing, 107–126.

[Tartalom](#)[Contents](#)[Name Index](#)[Subject Index](#)[BACK](#)